

Татьяна Витальевна Гаврутенко

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина,
кандидат педагогических наук, директор института педагогики и психологии, Бийск, Россия
e-mail: gavrutenkotv70@mail.ru

Людмила Алексеевна Мокрецова

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина,
доктор педагогических наук, профессор, ректор, Бийск, Россия
e-mail: family@mail.ru

Оценка эффективности развития наставничества учителей при организации деятельности педагогического альянса педагогического университета и школы

Аннотация. В статье обосновано, что педагогический альянс педагогического университета и школы, включая региональные профессиональные сообщества педагогов, позволяет эффективно реализовывать технологию наставничества учителей, ведущей характеристикой которой является достижение кооперативного взаимодействия в процессе непрерывного профессионального развития учителей.

Авторы приходят к выводу, что наставничество, организованное на основе педагогического альянса педагогического университета и школы, способствует профессиональному развитию учителей и их закреплению в профессии.

Ключевые слова: учитель-наставник, технология наставничества, непрерывное профессиональное развитие, педагогический альянс, кооперативное взаимодействие, педагогический университет.

Tatiana V. Gavrutenko

Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V. M. Shukshin, Candidate of Pedagogical Sciences,
Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Biysk, Russia
e-mail: gavrutenkotv70@mail.ru

Lyudmila A. Mokretsova

Altai State Humanitarian and Pedagogical University named after V. M. Shukshin, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Rector, Biysk, Russia
e-mail: family@mail.ru

Assessment of the Effectiveness of Teacher Mentoring Development in Organizing the Activities of the Pedagogical Alliance of the Pedagogical University and the School

Abstract. The article substantiates that the pedagogical alliance of a pedagogical university and a school, including regional professional communities of teachers, makes it possible to effectively implement the technology of teacher mentoring, the leading characteristic of which is the achievement of cooperative interaction in the process of continuous professional development of teachers.

The authors come to the conclusion that mentoring, organized on the basis of a pedagogical alliance between the pedagogical university and the school, contributes to the professional development of teachers and their consolidation in the profession.

Keywords: teacher-mentor, mentoring technology, continuous professional development, pedagogical alliance, cooperative interaction, pedagogical university.

Введение (Introduction)

Ключевой задачей российской системы учительского роста выступает стимулирование непрерывного профессионального развития педагогических работников как главного ресурса повышения качества общего образования.

Совершенно очевидно, что в условиях интенсивных изменений и комплексных преобразований школа нуждается в специалистах, которые обладают необходимыми методическими компетенциями уже на этапе выпуска из педагогического университета и могут оперативно встраиваться

в повестку требований, развивая свой педагогический потенциал. Вместе с тем к выпускникам педагогического университета, в первые годы после его окончания, предъявляются требования как к профессионалам, которым невозможно соответствовать без определенной системы поддержки, сопровождения и наставничества в их развитии. В этой связи актуально обращение к наставничеству учителей-выпускников педагогического университета, обеспечивающему повышение уровня вовлеченности в профессиональное развитие.

Полноценная подготовка педагога к самостоятельной профессиональной деятельности возможна через «повышение его компетентности посредством взаимодействия с опытным наставником» [1, с. 29].

Наставничество — одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации молодых педагогов, которая способствует повышению их профессиональной компетентности и закреплению в образовательном учреждении [2].

Эффективность наставничества в системе непрерывного педагогического развития рассматривается в исследованиях В. И. Блинова, Е. Ю. Есениной, И. С. Сергеева и др. [3]. Внимание исследователей направлено на значение уровня квалификации наставника для эффективного решения проблем наставляемого.

Роль наставничества в рамках непрерывного профессионального развития, важность профессионализма наставника представлены в зарубежных исследованиях Г. Шварца, Э. Фришмана и др. [4; 5]. Ученые акцентируют внимание на том, что наставник должен обладать высоким уровнем квалификации работы со взрослыми, уметь поднимать дух и делиться своим энтузиазмом к работе. В работах зарубежных исследователей Е. Андерсона, А. Шаннона, А. Хаттона и др. наставничество рассматривается как форма межличностного взаимодействия и представляет собой длительные опекающие отношения [6; 7]. Анализ основных идей развития наставничества и менторинга в зарубежных исследованиях отражает добровольную основу наставничества и определяет взаимосвязь между наличием наставника и удовлетворенностью работой [8]. Особый интерес для нашего исследования представляют работы Д. Аспфорса, А. Хобсона, направленные на необходимость системного, долгосрочного и научно обоснованного обучения наставников [9; 10].

Рассматривая историческое становление роли института наставничества в российских и зарубежных исследованиях, следует отметить, что на современном этапе осуществляется переход от традиционного наставничества «один на один» к групповому и командному наставничеству, направляется особое внимание на обучение наставников. Это происходит в связи с повышением спроса на высокопрофессиональных учителей нового типа, которые способны решать неклассические задачи. Очевидно, что для профессионального развития наставляемого недостаточно лишь передать опыт учителя-наставника. Важно создать открытое единое инновационное пространство для устранения дефицитов учителя, включая в него лучших специалистов, методистов из других образовательных организаций, профессиональных сообществ.

Проблема исследования обусловливается противоречием между возросшими требованиями к учителю, способному включаться в профессиональное развитие, со стороны государства и общества и недостаточно активно используемыми возможностями наставничества со стороны педагогического университета, школы и региональных профессиональных сообществ педагогов.

Обращая внимание на данный факт, мы отмечаем недостаточную разработанность совокупности организационно-педагогических условий, повышающих эффективность наставничества учителей, что и стало задачей исследования.

Методы (Methods)

Исследование проводилось в период 2019–2022 гг. на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В. М. Шукшина.

Для решения поставленной задачи были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы по изучаемой проблематике), эмпирические (педагогический эксперимент, анкетирование, метод самооценки). Обобщение результатов исследования проводилось на основе логики системного подхода.

Литературный обзор (Literature Review)

Обзор научных исследований, детализирующих вопросы применения различных практик наставничества молодых учителей, представлен Н. Д. Базарновой [11]. Исследователь отмечает тенденцию оттока молодых учителей из школ в первые три года их профессиональной деятельности, подчеркивая актуальность возрастания роли наставничества.

Сущность наставничества рассматривается И. В. Савченко и определяется как «...педагогический процесс, обеспечивающий передачу опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через формальное и неформальное взаимообогащающее общение (между наставником и наставляемым), основанное на доверии и партнерстве, и направленный на устранение образовательных дефицитов» [12, с. 159]. Согласно исследованию Д. М. Шакировой, особое внимание необходимо уделять опыту наставника, его ценностным ориентирам, внедрению наиболее редких для российской практики форм работы, таких как групповое и интернет-наставничество [13]. Ссылаясь на работы Л. Н. Нугумановой, Г. А. Шайхудиновой, наставничество можно рассматривать как «форму повышения квалификации в области педагогической деятельности» [14, с. 182].

Согласимся с И. В. Руденко, И. В. Саркисовой в том, что «наставничество способно компенсировать дефицит практических умений начинающего педагога, обеспечить успешное вхождение его в профессиональную деятельность путем трансляции ценностно-смысловых установок педагогической деятельности» [15, с. 16].

В исследовании Е. А. Дудиной наставничество как особый вид педагогической деятельности характеризуется интегративностью, основанной на поддержке и сотрудничестве, направленной на удовлетворение потребностей

участников этой деятельности [16]. В работах Р. А. Долженко, А. А. Марголиса наставничество рассматривается как инструмент развития кадрового потенциала [17; 18]. Разделяя позицию Н. В. Локтюхиной, И. В. Резанович, считаем необходимым отметить, что наставничество — метод профессионального становления и развития не только молодых педагогов в современных организациях, но и уже занятого персонала [19; 20].

В работе А. П. Панфиловой представлен анализ зарубежной практики использования «неформальных» методов обучения наставляемых, таких как:

- метод шедоунга, позволяющий наставляемому осваивать умения и навыки в ходе наблюдения за наставником;
- метод баддинга, предполагающий работу в парах, обмен опытом на основе дружеских, равноправных отношений, где нет «старшего» и «младшего»;
- метод скаффолдинга, основанный на помощи новичку в решении профессиональных задач посредством инструктирования наставником наставляемого;
- метод коучинга, представляющий кратковременное взаимодействие коуча и сотрудника на основе консультирования в решении профессиональных проблем;
- метод менторинга, предполагающий поддержку наставляемого в процессе профессионального развития, личностного роста и планирования карьеры [21].

Важно, чтобы наставник-навигатор работал в режиме личностного диалога с подопечным, давал ему возможность понять и развивать самого себя. Наставник-навигатор не назначается, а выбирается специалистом исходя из его интересов и нужд [22].

Таким образом, анализ литературы свидетельствует о том, что сложившиеся в России практики наставничества направлены в большей мере на адаптацию специалистов на новом месте трудоустройства, передачу готового опыта. Анализ европейской практики показал, что наставничество и сопровождение начинающих педагогов признаны важными факторами становления профессионализма.

Анализ научной литературы по исследуемым вопросам позволяет сделать заключение о наличии устойчивого и нарастающего интереса к тематике наставничества учителей в процессе их профессионального развития.

Суммируя выводы, сделанные на основе изучения основных подходов российской педагогики к развитию системы наставничества в кадровой политике организации, следует отметить, что в большинстве исследований ученых не учитывается специфика новой экономической и социальной ситуации в России. В настоящее время ключевым вектором выступает не только передача опыта и знаний в условиях адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности, но и непрерывное развертывание кадрового потенциала, повышение интереса к профессии, к карьерному росту. Вместе с тем анализ опыта наставнической деятельности выявил отсутствие выстроенной системы взаимодействия педагогического университета и школы в процессе непрерывного профессионального развития учителей.

Это выгодный для обеих сторон процесс, поскольку молодой специалист получает в таком случае профессио-

нальное сопровождение на практике, а вуз — информацию о сильных и слабых сторонах своей системы подготовки [23].

В рамках нашего исследования наставничество учителей рассматривается как целенаправленный процесс кооперативного взаимодействия педагогического университета и школы, включая региональные профессиональные сообщества педагогов, обеспечивающий профессиональную адаптацию, непрерывное профессиональное развитие на основе выявленных дефицитов. Следует отметить, что необходимым элементом совместной деятельности является кооперация, которая предполагает изменение деятельности каждого участника наставнической деятельности на основе коллаборации ресурсов педагогического университета, школы и региональных сообществ педагогов. Концептуально важен, по нашему мнению, новый взгляд на современное наставничество как на способ непрерывного обучения, ключевую стратегию постоянного развития учителей.

Основанием разработки условий эффективного наставничества учителей при педагогическом альянсе «школа — вуз» стали теоретические основы кооперативного взаимодействия, разработанные А. Н. Леонтьевым. Важный показатель «тесноты» кооперативного взаимодействия — включенность в него всех участников осуществления наставнической деятельности, где очень важен вклад каждого субъекта взаимодействия и степень их включенности в него [24]. При таком подходе нам представляется важным ориентироваться в наставничестве на идею социального партнерства между педагогическим университетом и школой, предполагающего ответственность друг перед другом. Педагогический альянс «школа — вуз» становится, в данном случае, эффективной формой коммуникации и достижения общего результата наставнической деятельности.

Таким образом, нашей целью стала оценка условий развития наставничества учителей при организации деятельности альянса педагогического университета и школы.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Представим результаты проведенного исследования.

Задачей констатирующего этапа педагогического эксперимента стало выявление у учителей контрольной и экспериментальной групп своих профессиональных затруднений. В ходе анкетирования учителей школ Алтайского края был установлен рейтинг приоритетных проблем в их работе. Число респондентов составило 724 человека. Адаптировав методику «Выявление уровня профессиональных затруднений», предложенную О. И. Мезенцевой, мы получили результаты контрольного и экспериментального этапов исследования, представленные на рисунке 1.

На основе данных опроса учителей были выявлены три часто встречающиеся профессиональные проблемы:

- 70 % опрошенных указали на недостаточный уровень коммуникативных компетенций и навыков в работе с родителями;
- 76 % учителей не владеют инновационными формами организации воспитательных событий;
- 78 % учителей не владеют цифровыми технологиями в обучении и воспитании школьников.

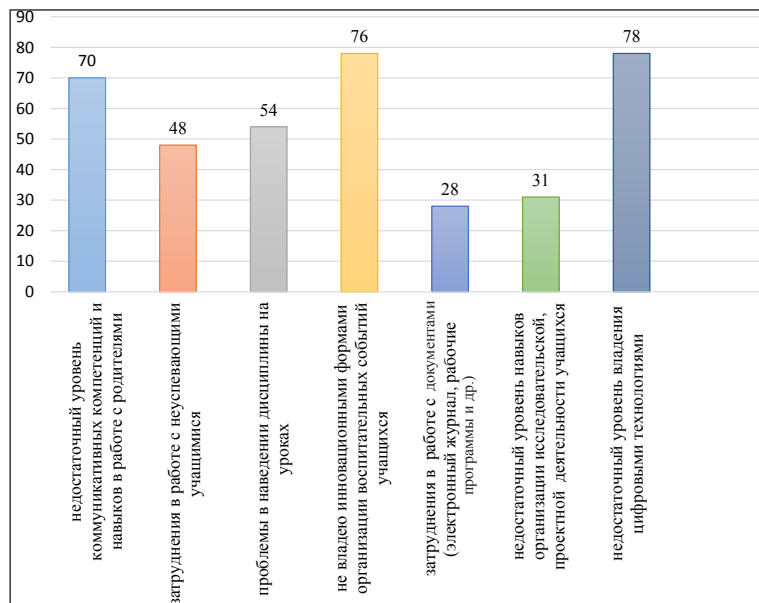


Рис. 1. Перечень проблем в профессиональной деятельности учителей Алтайского края (%)

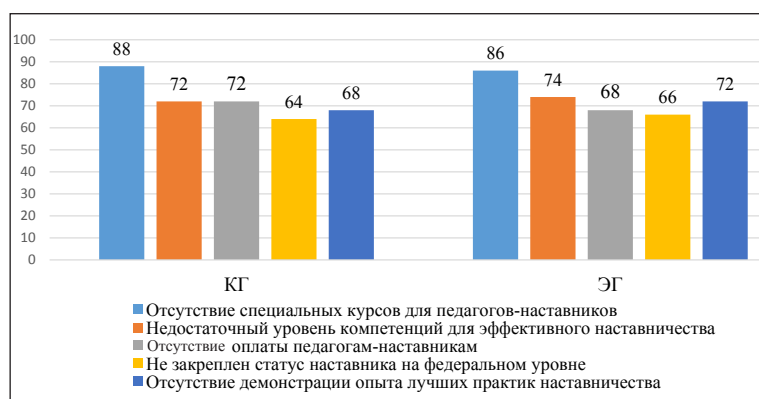


Рис. 2. Рейтинг проблем педагогов-наставников

Для выявления факторов, стимулирующих и мешающих профессиональному развитию педагогов, применялась методика Т. И. Шамовой.

Препятствующими профессиональному росту факторами были названы следующие: собственная инерция; ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства; недостаток времени; отсутствие поддержки и помощи в этом вопросе со стороны наставников; состояние здоровья; разочарование из-за имевшихся ранее неудач; враждебность окружающих (зависть, ревность и т. д.), плохо воспринимающих в вас перемены и стремление к лучшему.

Стимулирующими факторами были названы доверие; интерес к работе; внимание к этой проблеме руководителей; возможность получения признания в коллективе; обучение на курсах; организация труда; возрастающая ответственность; пример и влияние коллег, руководителя; методическая поддержка, консультации наставника и сопровождение; занятие самообразованием.

Кроме того, в опросе приняли участие 158 педагогов-наставников из 74 экспериментальных школ Алтайского края и 162 педагога-наставника школ Алтайского края, которые составили группу респондентов. Результаты анкетирования педагогов-наставников позволили выявить рейтинг их проблем и затруднений, который представлен на рисунке 2.

По результатам эксперимента были выявлены и внедрены в практику условия эффективного развития наставничества учителей.

Первое условие: создание регионального ресурсного центра развития наставничества учителей на базе Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета (АГГПУ) им. В. М. Шукшина. Основная задача центра заключается в формировании кооперативного сетевого взаимодействия педагогического университета, школ, краевых и муниципальных органов управления образованием, включая региональные профессиональные объединения учителей. Содержание данного условия включает создание и реализацию программы совместных мероприятий, проведение региональных конкурсов «Наставник + Учитель», форумов, вебинаров, проектных форсайт-сессий, интенсивов, педагогических мастерских для наставников и наставляемых учителей, где ведущую роль в работе с наставляемыми учителями играют лучшие учителя-методисты Алтайского края.

Второе условие: организация деятельности региональной Школы учителей-наставников на площадке АГГПУ им. В. М. Шукшина. В содержание данного условия входит внедрение в практику программы повышения квалификации педагогов-наставников на основе персонифицированных моделей обучения. Отбор педагогов-наставников осуществлялся на конкурсной основе на муниципальных уровнях управления образованием, утверждался приказом Минобрнауки Алтайского края.

Третье условие: организация деятельности Федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников на базе Технопарка АГГПУ им. В. М. Шукшина «Учитель будущего поколения России», оказание консультационной, методической и информационной поддержки преподавателями при активном использовании методических ресурсов Алтайского института развития образования им. А. М. Топорова, региональных профессиональных объединений педагогов, лучших педагогов-наставников Алтайского края.

Четвертое условие: разработка методов стимулирования наставнической деятельности в профессиональном сообществе региона. В содержание условия входит создание регионального Банка педагогов-наставников, рейтинга команд наставников, демонстрация и позиционирование лучших практик. Данное условие стало необходимым при

реализации интерактивных форм и методов командного и реверсивного наставничества на виртуальной площадке АГГПУ им. В. М. Шукшина. Обобщение опыта и представление практик эффективного наставничества учителей осуществляется в рамках ежегодного всероссийского форума наставников на площадке университета.

На основании приоритетных профессиональных дефицитов учителей при поддержке Минобрнауки Алтайского края была разработана и внедрена в практику модель наставничества, в содержании которой представлена работа Федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников по трем направлениям:

- модели и технологии обучения в цифровой среде;
- эффективные технологии организации работы классного руководителя;
- психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося.

При повторном обследовании по методике Т. И. Шамовой была установлена положительная динамика уровня сформированности способности педагогов к профессиональному развитию. Полученные результаты представлены на рисунке 3.

Как видно из рисунка 3, уровень сформированности способности педагогов к профессиональному развитию из экспериментальной группы по сравнению с констатирующим этапом повысился практически в два раза, а низкий уровень снизился на 10 %, в отличие от контрольной группы, где уровень почти не изменился.

В структуру оценки уровня профессионального развития учителей вошло определение уровня удовлетворенности от взаимодействия с педагогом-наставником. Результаты представлены на рисунке 4.

Результаты диагностики уровня удовлетворенности учителей от взаимодействия с учителем-наставником на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы демонстрируют повышение показателей в экспериментальной группе высокого уровня сформированности в два раза, среднего уровня (+6 %) и значительное снижение низкого уровня (+24 %). В контрольной группе наблюдаются незначительные изменения показателей высокого уровня (+4 %) и отсутствие изменений низкого показателя.

Из числа экспериментальной группы 86 % педагогов-наставников и 84 % наставляемых учителей отметили очевидную роль сетевого взаимодействия педагогического университета и общеобразовательных организаций как процесса обмена ресурсами, где каждый субъект сети разделяет общие ценности профессионального развития учителей и несет ответственность за реализацию программы персонализированного наставничества.

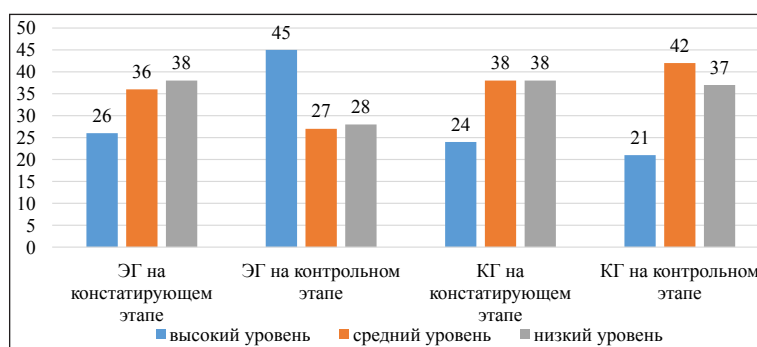


Рис. 3. Уровни сформированности способности педагогов к профессиональному развитию (%)

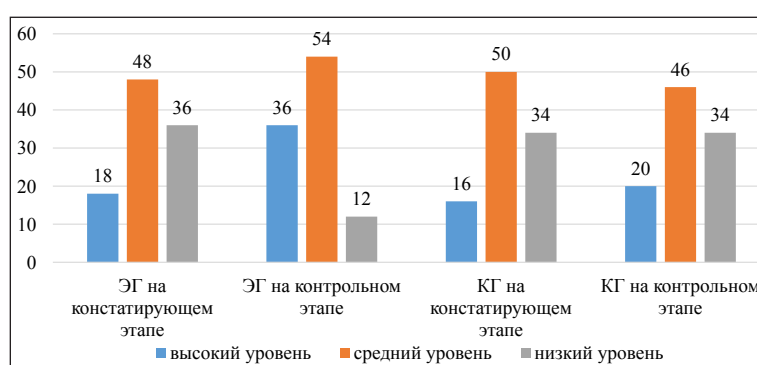


Рис. 4. Уровень удовлетворенности учителей от взаимодействия с педагогом-наставником (%)

Заключение (Conclusion)

В результате обзора исследований сделан вывод о том, что внедрение системы наставничества позволяет повысить уровень профессионального развития учителей.

АГГПУ им. В. М. Шукшина стал региональным центром наставничества, который осуществляет организационную, методическую, экспертно-консультационную, информационную и просветительскую поддержку внедрения модели наставничества в регионе, формирует базы лучших практик. В функционале центра — реализация мер по обучению наставников, организация образовательных событий по обмену опытом наставников и наставляемых, мониторинг реализации программ наставничества. Следует отметить, что представленная практика наставничества альянса педагогического университета и школы позволяет эффективно решать проблемы непрерывного профессионального развития учителей региона.

Анализ результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что наставничество, построенное на основе кооперации ресурсов педагогического университета и школ при интеграции методических, кадровых ресурсов региональных профессиональных объединений педагогов, обладает высоким потенциалом, позволяющим осуществлять повышение уровня профессионального развития учителей.

Библиографический список

1. Аржаных Е. В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 4. С. 27–37. DOI: 10.17759/pse.2017220405
2. Барыбина И. С., Лебедкина В. Б., Овсянникова Е. М. Наставничество как эффективная форма работы с молодым педагогом в образовательной организации // Актуальные исследования. 2022. № 3 (82). С. 69–71.
3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18. DOI: 10.24411/2307-4264-2019-10301
4. Shwartz G., Dori Y. J. Looking Through the Eyes of Mentors and Novice Teachers: Perceptions Regarding Mentoring Experiences // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 228. P. 149–153. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.07.022
5. Friedman A., Phillips M. The Role of Mentoring in the CPD Programmes of Professional Associations // International Journal of Lifelong Education. 2002. Vol. 21, issue 3. P. 269–284. DOI: 10.1080/02601370210127864
6. Anderson E. M., Shannon A. L. Toward a Conceptualization of Mentoring // Journal of Teacher Education. 1988. Vol. 39, no. 1. P. 38–42. DOI: 10.1177/002248718803900109
7. Hatton A. Book Review: David Clutterbuck and Gill Lane: The Situational Mentor: An International Review of Competences and Capabilities in Mentoring // Organization Studies. 2005. Vol. 26, issue 8. P. 1253–1258. DOI: 10.1177/017084060502600808
8. Gjedia R., Gardinier M. P. Mentoring and Teachers' Professional Development in Albania // European Journal of Education. 2018. Vol. 53, issue 1. P. 102–117. DOI: 10.1111/ejed.12258
9. Aspfors J., Fransson G. Research on Mentor Education for Mentors of Newly Qualified Teachers: A Qualitative Meta-synthesis // Teaching and Teacher Education. 2015. Vol. 48. P. 75–86. DOI: 10.1016/j.tate.2015.02.004
10. Hobson A., Sharp C. Head to Head: A Systematic Review of the Research Evidence on Mentoring New Head Teachers // School Leadership and Management. 2005. Vol. 25, issue 1. P. 25–42. DOI: 10.1080/1363243052000317073
11. Базарнова Н. Д. Эффективные отечественные практики педагогического наставничества в период с 1931 по 1953 гг. // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13, № 1 (49). С. 7–12. DOI: 10.51609/2079-3499_2022_13_01_07
12. Савченко И. В. Наставничество как основа практико-ориентированного профессионального образования // Вестн. Донец. нац. ун-та. Сер. В. Экономика и право. 2021. № 2. С. 159–169.
13. Шакирова Д. М. Стратегии, формы и приемы наставничества: международный и региональный опыт // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 4. С. 323–328.
14. Нугуманова Л. Н., Шайхутдинова Г. А. Наставничество в повышении квалификации педагогических кадров (на примере Республики Татарстан) // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 182–187.
15. Руденко И. В., Саркисова И. В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов // Научный вектор Балкан. 2021. Т. 5, № 2 (12). С. 15–20. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003
16. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестн. Новосиб. гос. пед. ун-та. 2017. Т. 7, № 5. С. 25–34. DOI: 10.15293/2226-3365.1705.02
17. Долженко Р. А., Сальцев А. А. Новые направления развития наставничества в РФ // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 6–12. DOI: 10.26170/po18-09-01
18. Марголис А. А., Аржаных Е. В., Хуснутдинова М. Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-133-159
19. Локтюхина Н. В., Назарова У. А., Шабаева С. В. Развитие системы наставничества: российский и зарубежный опыт // Непрерывное образование: XXI век. 2019. Вып. 4 (28). DOI: 10.15393/j5.art.2019.5155
20. Резанович И. В. Многоуровневое наставничество и модели его реализации в образовательных организациях // Изв. Воронеж. гос. пед. ун-та. 2021. № 1 (290). С. 66–69. DOI: 10.47438/2309-7078_2021_1_66
21. Панфилова А. П. Наставничество и обучение на рабочем месте: терминологический анализ зарубежных методов // Современные технологии управления. 2016. № 12 (72). С. 11–19.
22. Поздеева С. И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 2 (16). С. 87–91. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-87-91
23. Чернявская А. П., Данилова Л. Н. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя // Яросл. пед. вестн. 2019. № 4 (109). С. 62–70. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10453
24. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие. 2-е изд., стер. М. : Смысл : Академия, 2005. 352 с.

References

- Anderson E. M., Shannon A. L. (1988) Toward a Conceptualization of Mentoring, *Journal of Teacher Education*, vol. 39, no. 1, pp. 38–42, doi: 10.1177/002248718803900109 (in English)
- Arzhanykh E. V. (2017) Rol' instituta nastavnichestva v professional'nom stanovlenii molodykh pedagogov [Role of Mentoring System in Professional Development of Entry-Level Teachers], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, vol. 22, no. 4, pp. 27–37, doi: 10.17759/pse.2017220405 (in Russian)

- Aspfors J., Fransson G. (2015) Research on Mentor Education for Mentors of Newly Qualified Teachers: A Qualitative Meta-synthesis, *Teaching and Teacher Education*, vol. 48, pp. 75–86, doi: 10.1016/j.tate.2015.02.004 (in English)
- Barybina I. S., Lebedkina V. B., Ovsyannikova E. M. (2022) Nastavnichestvo kak ehffektivnaya forma raboty s molodym pedagogom v obrazovatel'noi organizatsii [Mentorship as an Effective Form of Work with a Young Teacher in an Educational Organization], *Aktual'nye issledovaniya [Actual Research]**, no. 3 (82), pp. 69–71. (in Russian)
- Bazarnova N. D. (2022) Ehffektivnye otechestvennye praktiki pedagogicheskogo nastavnichestva v period s 1931 po 1953 god [Effective Domestic Practices of Pedagogical Mentoring in the Period from 1931 to 1953], *Gumanitarnye nauki i obrazovanie [The Humanities and Education]*, vol. 13, no. 1 (49), pp. 7–12, doi: 10.51609/2079-3499_2022_13_01_07 (in Russian)
- Blinov V. I., Esenina E. Yu., Sergeev I. S. (2019) Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen khorosho zatochennyi instrument [Mentoring in Education: You Need a Well Sharpened Tool], *Professional'noe obrazovanie i rynek truda [Vocational Education and Labour Market]*, no. 3, pp. 4–18, doi: 10.24411/2307-4264-2019-10301 (in Russian)
- Chernyavskaya A. P., Danilova L. N. (2019) Rol' pedagoga-nastavnika v adaptatsii molodogo uchitelya [Teacher-Mentor as an Assistant in Adaptation of the Young Teacher in School], *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]*, no. 4 (109), pp. 62–70, doi: 10.24411/1813-145X-2019-10453 (in Russian)
- Dolzhenko R. A., Sal'tsev A. A. (2018) Novye napravleniya razvitiya nastavnichestva v Rossiiskoi Federatsii [The New Direction of Mentoring Development in the Russian Federation], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical Education in Russia]*, no. 9, pp. 6–12, doi: 10.26170/po18-09-01 (in Russian)
- Dudina E. A. (2017) Nastavnichestvo kak osobyi vid pedagogicheskoi deyatel'nosti: sushchnostnye kharakteristiki i struktura [Mentoring as an Educational Activity: Essential Characteristics and Structure], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin]*, vol. 7, no. 5, pp. 25–34, doi: 10.15293/2226-3365.1705.02 (in Russian)
- Friedman A., Phillips M. (2002) The Role of Mentoring in the CPD Programmes of Professional Associations, *International Journal of Lifelong Education*, vol. 21, issue 3, pp. 269–284, doi: 10.1080/02601370210127864 (in English)
- Gjedia R., Gardinier M. P. (2018) Mentoring and Teachers' Professional Development in Albania, *European Journal of Education*, vol. 53, issue 1, pp. 102–117, doi: 10.1111/ejed.12258 (in English)
- Hatton A. (2005) Book Review: David Clutterbuck and Gill Lane: The Situational Mentor: An International Review of Competences and Capabilities in Mentoring, *Organization Studies*, vol. 26, issue 8, pp. 1253–1258, doi: 10.1177/017084060502600808 (in English)
- Hobson A., Sharp C. (2005) Head to Head: A Systematic Review of the Research Evidence on Mentoring New Head Teachers, *School Leadership and Management*, vol. 25, issue 1, pp. 25–42, doi: 10.1080/1363243052000317073 (in English)
- Leont'ev A. N. (2005) *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]**. 2nd ed. Moscow, Smysl Publ., Akademiya Publ., 352 p. (in Russian)
- Loktyukhina N. V., Nazarova U. A., Shabaeva S. V. (2019) Razvitie sistemy nastavnichestva: rossiiskii i zarubezhnyi opyt [Mentoring System Development: Russian and Foreign Experience], *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*, issue 4 (28), doi: 10.15393/j5.art.2019.5155 (in Russian)
- Margolis A. A., Arzhanykh E. V., Khusnutdinova M. R. (2019) Institutsionalizatsiya nastavnichestva kak resurs professional'nogo razvitiya rossiiskikh pedagogov [Institutionalization of Mentoring as a Resource for Professional Development of Russian Teachers], *Voprosy obrazovaniya [Voprosy obrazovaniya]*, no. 4, p. 133–159, doi: 10.17323/1814-9545-2019-4-133-159 (in Russian)
- Nugumanova L. N., Shaikhutdinova G. A. (2018) Nastavnichestvo v povyshenii kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov (na primere Respubliki Tatarstan) [Mentoring in the Advanced Training of Pedagogical Staff (On the Example of the Republic of Tatarstan)], *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Professional Education in Russia and Abroad]*, no. 4 (32), pp. 182–187. (in Russian)
- Panfilova A. P. (2016) Nastavnichestvo i obuchenie na rabochem meste: terminologicheskii analiz zarubezhnykh metodov [Mentoring and On-the-Job Training: The Terminological Analysis of Foreign Methods], *Sovremennye tekhnologii upravleniya [Modern Management Technology]*, no. 12 (72), pp. 11–19. (in Russian)
- Pozdeeva S. I. (2017) Nastavnichestvo kak deyatel'nostnoe soprovozhdenie molodogo spetsialista: modeli i tipy nastavnichestva [Supervision as an Activity Support of a Young Specialist: Models and Types of Supervision], *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie [Pedagogical Review]*, no. 2 (16), pp. 87–91, doi: 10.23951/2307-6127-2017-2-87-91 (in Russian)
- Rezanovich I. V. (2021) Mnogourovnevoe nastavnichestvo i modeli ego realizatsii v obrazovatel'nykh organizatsiyakh [Multi-level Mentorship and Its Models Implementation in Educational Institutions], *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Izvestia Voronezh State Pedagogical University]*, no. 1 (290), pp. 66–69, doi: 10.47438/2309-7078_2021_1_66 (in Russian)
- Rudenko I. V., Sarkisova I. V. (2021) Nastavnichestvo kak forma nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo razvitiya budushchikh pedagogov [Mentoring as a Form of Scientific and Methodological Support of the Professional Development of Future Teachers], *Nauchnyi vektor Balkan [Scientific Vector of the Balkans]*, vol. 5, no. 2 (12), pp. 15–20, doi: 10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003 (in Russian)
- Savchenko I. V. (2021) Nastavnichestvo kak osnova praktiko-orientirovannogo professional'nogo obrazovaniya [Mentoring as a Basis for Practical-Oriented Vocational Education], *Vestnik Donetskogo natsional'nogo universiteta. Seriya V. Ehkonomika i pravo [Bulletin of Donetsk National University. Series C. Economics and Law]*, no. 2, pp. 159–169. (in Russian)

Shakirova D. M. (2019) Strategii, formy i priemy nastavnichestva: mezhdunarodnyi i regional'nyi opyt [Mentoring Strategies, Forms and Techniques: International and Regional Experience], *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovatsii [Modern Education: Current Issues and Innovations]**, no. 4, pp. 323–328. (in Russian)

Shwartz G., Dori Y. J. (2016) Looking Through the Eyes of Mentors and Novice Teachers: Perceptions Regarding Mentoring Experiences, *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, vol. 228, pp. 149–153, doi: 10.1016/j.sbspro.2016.07.022 (in English)

* Перевод названий источников выполнен авторами статьи / Translated by the authors of the article.